



Start of Esther Fleishman Collection

AR 11375

Sys #: 000200071

LEO BAECK INSTITUTE
Center for Jewish History
15 West 16th Street
New York, NY 10011

Phone: (212) 744-6400

Fax: (212) 988-1305

Email: lbaeck@lbi.cjh.org

URL: <http://www.lbi.org>

AR 11375

$\frac{1}{1}$

Esther Fleischmann Collection

1938-2000

Archives

Leo Baeck Institute

Resources More Accessible Than Ever

*Esther Fleishman, daughter of
254-1380
has reader's instructions for books*

*Wolf Neier
born 1899
founder of Hochschule
author of papers on
Hebrew & LBI collection*



Faculty of the *Lehranstalt für die Wissenschaft des Judentums*, rabbinical seminary for Liberal branch of Judaism in Germany, Berlin, 1930s. Leo Baeck is seated in the first row, far right.

The *Leo Baeck Institute Year Book*, published since 1956 by the LBI in London, is an annual collection of essays on the religious, social, political and social history of German-speaking Jewry. The preeminent publication in its field, the *Year*

Every article, visual and photo published in the first forty *Year Book* volumes – more than 20,000 pages of text and images that appeared from 1956 to 1995 – is now available on one CD-ROM. Researchers at libraries, colleges and universities throughout the world can have the entire spectrum of German-Jewish history at

or an organization, like the *Central Verein der Deutschen Juden*; or a name, like Martin Buber – and have immediate access to every reference, in whatever context it was mentioned, in any of the forty volumes. It is also possible to create a package of college course materials by reprinting individual articles or excerpts from them.

the collections of the LBI accessible to students and scholars around the world, and especially in Germany where the interest is intense, a branch of the New York Leo Baeck Institute archives and library will open in the new Jewish Museum in Berlin. "The German-Jewish experience has evolved into an active and vital field of

Yeshiva University Museum

YUM – Dov

Yeshiva University Museum recently moved into The Center for Jewish History, and is currently putting final touches on the plans for its inaugural season of exhibitions and programs.

In its Main Floor Galleries, YUM will present *Major Intersections* — treasures from the collections of The Center partners: rare artifacts, paintings, manuscripts and documents organized in a thematic interpretation of Jewish history. This exhibition has been developed together with a Scholars Committee of historians from major NYC academic institutions, chaired by Prof. Lawrence Schiffman of New York University. It is being designed by Constantin Boym, a leading American designer, whose work is currently featured in the Cooper-Hewitt Design Triennial.

Israeli artist Ivan Schwebel's *David The King* will be displayed in the Contemporary Gallery. Schwebel's dramatic paintings portray the protagonists of the biblical story juxtaposed against the cityscapes of present-day Tel Aviv, Jerusalem and New York, grappling with the issues and concerns of ancient/modern society.

From Tent to Temple: Daily Life in Ancient Israel, an interactive youth exhibition with more than 50 hands-on activity workstations, will be presented in the Children's Gallery. This traveling exhibition, organized by the Jewish Children's Learning Lab, enables children to explore and interact with the implements and

Dr. Frank Mecklenburg
Leo Baeck Institute
Center For Jewish History
15 W. 16th Street
New York, N.Y. N.Y. 10021

Esther Fleishman
5 East 22nd St. #6C
New York, N.Y. 10010

Tel: 254-1380

November, 17, 2000

Dear Dr. Mecklenburg,

The other day I discovered that the Hebrew primers, Dan V'Gad, Vols. I and II of which my father, Wolf Neier, is the author, are on display in the LBI showcase on the 2nd floor of the Center for Jewish History. I am prompted to do now what I had contemplated doing for some time, which is to become a member of the institute. Enclosed is my check in the amount of \$100. If there is a membership form to be completed, I would appreciate your sending it to me.

A little background on the significance of these books, beyond their having been used in most of the Jewish schools in Berlin and throughout Germany, may be of interest to you.

Jewish children had for centuries been taught in the traditional cheder to read Hebrew by a purely mechanical method of putting together letters and vowels in what were essentially 'nonsense' syllables. Such primers were designed for children to become proficient in reading the Siddur and go on to the study of Chumash. With the advent of modern Zionism and the revival of Hebrew as a spoken language, the need arose for children to learn Hebrew as a spoken language. Hence the emphasis in Dan V'Gad on simple phraseology, direct speech, and then modern usage.

My father was a Zionist and early on recognized the need for Jewish schools to teach Hebrew so as to prepare children for aliyah, which regrettably, of course, too few accomplished. He was not opposed to teaching children to study the Chumash or to learn to pray. Indeed, at the end of the second volume of Dan V'Gad he introduced simplified stories from Genesis to form a bridge to the study of the original texts. But his primary goal was for children to learn to read and speak modern Hebrew.

I myself recall being in the second grade of the Klopstock Strasse school in Berlin, when our old-fashioned Hebrew primers were collected in the middle of the term and the shining new books with their lively illustrations were distributed. That the first volume was dedicated to me, of course, added to my sense of pride.

Dan V'Gad was extremely well received. I have seen primers from Argentina, Canada, the U.S. and even Israel, in which the style and contents was clearly imitated. In a primer printed by the JDC in Poland soon after WW II for use in the DP camps, entire sections from Dan V'Gad were simply reproduced. That these books found their way to many parts of the world is not surprising. After Kristallnacht when everyone was desperately looking for a way out, my father gave a set of the books to every one of his friends and colleagues in the hope of obtaining an appointment - anywhere - but to no avail, other than that his books became widely distributed and eventually copied. That

they are now on display at the Center for Jewish History is very gratifying to me, and I am sure would have pleased my father.

I am enclosing an excerpt from a book on pedagogy in Jewish schools to which my father contributed the section on teaching Hebrew. I don't recall the exact title of the book which is at my daughter's house in Israel, but I believe that the author's name was Stern. At some point I will retrieve the book and present it to you.

One further point of interest: when my father was at the Kitchener Camp in England in the summer of 1939, Leo Baeck visited the camp and made a special point of looking up my father. He spent about an hour with my father during which he pleaded with Leo Baeck not to return to Germany, but he insisted that his place was with his people, and returned.

Very sincerely yours,

A handwritten signature in cursive script, appearing to read "Esther Fleishman". The signature is fluid and elegant, with a long, sweeping underline.

Esther Fleishman

cc. Aryeh Neier

II. Hebräisch

Von Wolf Neier

Lehrziel.

Für das Hebräische wird jetzt die Forderung erhoben, es als lebendige Sprache zu unterrichten. Diese Forderung wird auch von denen gestellt, die bis jetzt das Hebräische in der Schule nur als Einführung in die Sprache des Gebetbuches und der Bibel haben gelten lassen. Damit kann von einer neuen Zielsetzung im hebräischen Unterricht gesprochen werden. Galt bis jetzt als Lehrziel des Hebräischen das Verständnis einiger wichtiger Gebete und leichter Stücke aus der Bibel auf grammatikalischer Grundlage, so soll nun die lebendige Sprache in Wort und Schrift gepflegt werden. Das Lehrziel im Hebräischen für die jüdische Volksschule wäre demnach: auf imitativ-mechanischer Grundlage Übung im mündlichen und schriftlichen Gebrauch der Sprache, Verständnis wichtiger Teile aus Bibel und Gebetbuch sowie leichter Schriftstücke aus dem neuen Schrifttum.

Um dieses Ziel zu erreichen, muß der Schule für das Hebräische eine angemessene Zahl von Unterrichtsstunden zur Verfügung stehen. Die tägliche hebräische Unterrichtsstunde ist das Minimum dessen, was gefordert werden muß, wenn wir an das Ziel, das doch wahrlich nicht zu weit gesteckt ist, gelangen wollen. Der Erfolg jedes hebräischen Unterrichts hängt in erster Reihe von der Stundenzahl ab, die dem Fach innerhalb des Lehrplans eingeräumt wird.

Die verstandesmäßige und die mechanisch-imitative Methode der Spracherlernung.

Hebräisch, wie es in den meisten jüdischen Schulen und Religionsschulen seit Jahrzehnten gelehrt wird, beruht hauptsächlich auf der verstandesmäßigen Spracherlernung. Man tadelte an

der Cheder methode, daß sie auf Grammatik kein Gewicht lege, und empfahl an ihrer Stelle die Spracherlernung auf grammatischer Grundlage. „Auf allen Stufen verpönnen wir ein mechanisches Eintrichtern und erstreben ein denkendes und mitdenkendes Erfassen. Darum legen wir großes Gewicht auf die Grammatik“, schreibt M. Abraham ²¹⁾. „Beim Übersetzen werde der Schüler von vornherein zur Analyse angehalten“, fordert der Lehrplan für die Religionsschulen der Jüdischen Gemeinde zu Berlin ²²⁾.

Die Grammatik aber, besonders die, die im Anfangsunterricht gelehrt wird, reicht nicht aus, um mit ihrer Hilfe einen Text des Gebetbuches oder der Bibel zu analysieren. Die Unreife des Schülermaterials im Anfangsunterricht verbot es, noch mehr Grammatik zu lehren, als schon an und für sich gelehrt wurde. Daher entstanden die methodisch geordneten Wörterbücher zu einer Auswahl hebräischer Gebete wie auch zu einigen Kapiteln der Bibel, die für den Schüler die grammatikalische Analyse vorgegeben haben (אמר er hat gesprochen, יאמר er wird sprechen, ואמר er sprach), so daß dieser nur das Wörterbuch aufzuschlagen brauchte, um dort die Übersetzung für die Form zu finden, die er gerade brauchte. Mit Hilfe solcher Wörterbücher sind dann die Schüler zum Übersetzen angehalten worden. „Die Krönung solch eines Übersetzungsunterrichts aber war“ — nach M. Abraham — „die glatte, gut deutsche Übertragung ganzer Abschnitte ohne vorheriges lautes Lesen des Textes“ ²³⁾.

Es ist hier nicht meine Aufgabe zu untersuchen, inwiefern sich diese Methode im Hebräischen bewährt hat. Eines muß aber festgestellt werden: lebendige Sprache ist auf diese Weise nicht gelehrt worden! Das war aber auch gar nicht beabsichtigt. Für unser heutiges Lehrziel ist es aber unmöglich, von einem derartigen Übersetzungsunterricht zur lebendigen Sprache zu gelangen. Die zusammenhängende Übersetzung in ein gutes Deutsch steht wie eine Mauer zwischen dem Lernenden und dem Text. Er lernt die Übersetzung und nicht den Text.

Handelte es sich aber bei der verstandesmäßigen Spracherlernung hauptsächlich um ein grammatisches Analysieren und darauffolgendes Übersetzen, so beruht die mechanisch-imitative Methode zum größten Teil auf dem gefühlsmäßigen Erfassen der Sprache bei weitestmöglicher Ausschaltung jeglichen Übersetzens. Die mechanisch-imitative Art der Spracherlernung dürfte darum am geeignetsten für die Erlernung des Hebräischen in unseren Schulen sein.

²¹⁾ „Festschrift: zur Feier des hundertjährigen Bestehens der Knabenschule der Jüdischen Gemeinde zu Berlin“, Berlin 1926, S. 156.

²²⁾ „Revidierter Lehrplan für die Religionsschulen der Jüdischen Gemeinde zu Berlin“, Berlin 1919, S. 2.

²³⁾ Abraham a. a. O., S. 156.

Unsere Kinder fangen an, Hebräisch zu lernen in einem Alter, in dem sie noch gar nicht imstande sind, grammatikalisch zu analysieren und verstandesmäßig die Sprache zu erfassen.

Nach Hübner ²⁴⁾ soll das verstandesmäßige Lernen der Fremdsprache erst mit Eintritt der Pubertät in den Vordergrund treten, also zu einem Zeitpunkt, in dem das jüdische Kind die Volksschule bereits verläßt. Dagegen ist der natürliche Nachahmungstrieb gerade bei den Kleinen so groß, daß ihm bei der Erlernung der Sprache ausreichender Spielraum gewährt werden kann und muß. Ebenso wird in diesem Alter mechanischer Lernstoff in reichem Maße willig aufgenommen ²⁵⁾.

Aber auch abgesehen von unseren jüdischen Verhältnissen, für die die mechanisch-imitative Methode besonders geeignet ist, ist sie die einzige Möglichkeit, zur lebendigen, gesprochenen Sprache zu kommen. Denn das Sprechen einer Sprache ist keine Angelegenheit des Verstandes und der Logik, sondern lediglich eine solche der Gewohnheit und der Übung.

Wann soll das Hebräische beginnen?

Mit dem Unterricht im Hebräischen soll möglichst schon im ersten Schuljahr begonnen werden. Dieser nach Ansicht mancher Lehrer etwas zu frühe Beginn der Erlernung einer „Fremdsprache“ hat jedoch auch seine Vorteile.

Das Kind dieses Alters ist besonders fähig, sich Begriffe anzueignen. Der ganze Unterricht auf dieser Stufe ist auf eine Eingewöhnung des Kindes in die Begriffswelt eingestellt. Es fällt ihm daher nicht schwer, entweder einen neuen Begriff gleich in hebräischer Bezeichnung aufzugreifen oder einen ihm bereits bekannten Begriff mit der hebräischen Bezeichnung zu assoziieren. Wenn es die hebräische Bezeichnung eines Gegenstandes oder einer Handlung so in sich aufnimmt, wie etwa in seiner Muttersprache, dann begegnet es kaum einer Schwierigkeit.

Kleine Kinder, die die Möglichkeit hatten, von vornherein zwei Sprachen zu sprechen, haben beide leicht gesprochen. Die hebräischen Kindergärten im Osten, die alle mit Kindern zu tun haben, deren Muttersprache nicht Hebräisch ist, haben auf diesem Gebiet sehr gute Arbeit geleistet. So manches Kind, das einen derartigen Kindergarten besucht hat, hat Hebräisch neben seiner Muttersprache gesprochen, bevor es in die Schule kam.

Man kann behaupten, daß ein Kind sich eine Fremdsprache um so schneller aneignet, je jünger es ist und je unvollkommener es seine Muttersprache spricht. Es kommt nur darauf an, die künstliche Spracherlernung so zu gestalten, daß sie möglichst der natürlichen entspricht.

²⁴⁾ Hübner, Didaktik der neueren Sprachen, Frankfurt a. M. 1929.

²⁵⁾ S. 231. 1928. י. ילדנות מיומנת נ. בנאי, רישא 1928.

Sprechübungen.

Es ist ein Charakteristikum des mechanisch-imitativen Lehrverfahrens, vom gesprochenen Wort auszugehen. Das Ohr des Schülers soll geübt werden. Gleichzeitig soll er das Sprechen lernen, was er gehört hat.

Dieses Sprechen ist zunächst ein Nachsprechen, was ja durchaus der natürlichen Spracherlernung entspricht. Auch das kleine Kind erfindet seine Worte nicht, sondern spricht sie den Erwachsenen nach. Hören und Nachsprechen gehen der natürlichen Spracherlernung voraus, sie müssen auch der künstlichen vorausgehen. Aufgabe des hebräischen Lehrers ist es also, dem Schüler Gelegenheit zu geben, auch das Hebräische zu hören, nachzusprechen und schließlich selbständig zu sprechen. Das selbständige Sprechen geschieht dann mit den Kenntnissen, die sich der Schüler beim Hören und Nachsprechen erworben hat. Diese Kenntnisse hat er sich auf analytischem Wege angeeignet. Aus diesem Grunde muß alles Sprechen des Lehrers und alles Nachsprechen des Schülers im ganzen Satz erfolgen. Darum muß es auch abgeleitet werden, den Kindern einzelne Vokabeln auf die sie dann zu einem Satz aneinanderreihen sollen. Statt ihnen die Vokabeln *ספר* und *שלחן* beizubringen, muß ihnen der Satz *ספר על השלחן* vorgesprochen werden. „Die Vokabel, die innerhalb eines zusammenhängenden Satzes geübt wird, prägt sich mindestens so gut ein wie die mit vielen anderen ohne jeglichen Zusammenhang gelernte; das hat den Vorteil, daß das Kind gleichzeitig mit dem Wesen der Sprache vertraut wird“ (*). Unbewußt lernt das Kind zugleich die syntaktischen Beziehungen der Sprache.

Zwischen dem Hören und dem Nachsprechen darf bei der künstlichen Spracherlernung keine lange Pause eintreten. Am besten ist es, wenn das Nachsprechen unmittelbar auf das Hören folgt. „Namhafte Reformer wollen zu Anfang des Sprechunterrichts den Sprachstoff rein akustisch darbieten und sich damit begnügen, daß der Schüler das gesprochene Wort zunächst nur versteht, ohne selbst zu sprechen. Das ist nach verschiedenen Seiten hin völlig verfehlt und bedeutet eine Zeitvergeudung“ (**). Sehr beliebt ist die Art, im Anfangsunterricht nur Befehle auszuteilen: *הורו את הארונים לך אל הדלת*. Die Aufgabe des Schülers besteht lediglich darin, an den Schrank oder an die Tür zu gehen. Diese Unterrichtsart scheint mir verfehlt zu sein. Bevor der Lehrer befiehlt *הורו את הארונים* muß er selbst an den Schrank gehen und dabei sprechen *הורו את הארונים*. Dieser Satz muß erst von der Klasse einige Male im Chor wiederholt werden. Darauf folgt die Frage

למן הולך המורה, die dann ein Einzelner beantworten soll. Jetzt erteilt der Lehrer erst den Befehl *הורו את הארונים*. Er muß aber auch gleich an die Klasse die Frage richten *למן הולך ראונו* oder *למן הולך את הארונים* und an R. selbst *למן הולך את הארונים*.

Der Sprechunterricht, der für sich wertvoll ist, gewinnt an Bedeutung, wenn er mit dem jeweiligen Lesestoff in Verbindung gebracht wird. Schon der Fibelunterricht bedingt Sprechübungen. Der Wort- und Phrasenschatz der Fibel soll dem Kinde bekannt sein, bevor es mit dem Lesen beginnt. Dies ist aber nur dann möglich, wenn das Kind durch vorangegangene Sprechübungen mit der Sprache der Fibel vertraut gemacht wurde. Durch Sprechübungen wird das Kind in die Sprache des Textes eingeführt, den es lesen soll. Ähnliche Übungen müssen aber auch der Lektüre folgen. Diesmal geschieht es, um festzustellen, ob der Text verstanden worden ist, aber auch zur Vertiefung desselben.

Die vorangehenden Sprechübungen können vom Lehrer so gestaltet werden, daß sie anscheinend mit dem später zu lesenden Text nichts Gemeinsames haben. Die Hauptsache ist, daß er versteht, in das Gespräch all die neuen Vokabeln und Redensarten einzustreuen, die später im Text vorkommen werden. Bevor der Lehrer z.B. die Träume Josefs im Chummasch lesen läßt, kann er ganz allgemein mit den Kindern ein Gespräch über ihr eigenes Träumen führen. Er kann sich von ihnen ihre eigenen Träume erzählen lassen. Er wird auf diese Weise den Kindern manche Vokabel einprägen, die sie später im Text lesen werden.

Dagegen dürfen Gespräche, die nach der Lektüre geführt werden, sich nur auf den Inhalt des Gelesenen beziehen. Hier sind die verschiedensten Übungen möglich. Der Lehrer kann den Inhalt des gelesenen Stückes einfach erfragen, einmal, wie bereits angeführt, der Kontrolle wegen, dann aber auch, um einzelne Phrasen des Textes zu wiederholen und sie auf diese Weise zu befestigen. Er kann aber auch in die Frage Ausdrücke hineinbringen, die der Text nicht enthält, um so den Wortschatz des Schülers zu bereichern oder schon dagewesene Vokabeln zu üben. Einige Beispiele, wie Ausdrücke, die der Text nicht enthält, in die Frage einbezogen werden können, seien hier angeführt:

- מדת קצו קץ כהבל אחיו (Gen. Kap. 4)
- מה הבשר ד' לאברהם (Gen. 18)
- איו מתנות נחמלעו לרביבה (Gen. 24)
- בכה ברכו המורים את רבקה (Gen. 24)

Aber auch ohne den Text zu erfragen, was besonders auf der Oberstufe nicht immer notwendig sein wird, kann durch ein leichtes hebräisches Gespräch ganz allgemein auf das Gelesene eingegangen werden, es kann z.B. über den Charakter einzelner Helden etwas erzählt werden usw.

(*) W. Neier, Anleitung zur hebräischen Fibel Dan und Gad, Berlin 1936.

(**) Otto, Methodik und Didaktik des neusprachlichen Unterrichts, Bielefeld und Leipzig, 1925, S. 62.

Auf allen Stufen, sogar schon im ersten Schuljahr, muß das Erzählen geübt werden. Bevor das Kind die Fibel in die Hand bekommt, muß es imstande sein, eine kleine „Geschichte“, bestehend aus einigen kurzen Sätzen, zu verstehen und nach Möglichkeit auch wiederzugeben. Eine solche kurze Geschichte muß der Lehrer aus bereits dagewesenen Vokabeln selbst zusammenstellen. Sie kann durch eine Faustskizze an der Tafel illustriert werden — von der Faustskizze an der Wandtafel muß überhaupt im hebräischen Unterricht viel Gebrauch gemacht werden. Der Lehrer wird die Geschichte einige Male selbst vorsprechen, sie dann im Chor üben, um sie schließlich von einzelnen Kindern erzählen zu lassen. Folgende kleine „Geschichte“, die aus bereits dagewesenen Vokabeln zusammengestellt ist, diene etwa als Beispiel:

גן בני אהרן. על הארץ חתול. עלה משה על הגג.
יד החתול מן הארץ. יד החתול מן הארץ. יד

An Hand einer Faustskizze an der Tafel haben die Kleinen auch am Inhalt einer solchen Geschichte ihre Freude. Aber auch die Fibel selbst bietet viele Möglichkeiten, die für das Erzählen ausgewertet werden können („Dan und Gad“, S. 29/30, S. 35 u. a.).

Vom zweiten Schuljahr an können längere Geschichten erzählt werden. Wir haben jetzt im Hebräischen viele leichte, schöne Geschichten und Märchen, die mit wenigen Vokabeln dem Kinde viel bieten. Ich brauche nur an die herrlichen Kindergeschichten von Ariel, Kipnis u. a. zu erinnern. Dadurch, daß sich in ihnen die Vokabeln und Phrasen dauernd wiederholen, fällt es den Kindern nicht schwer, sie zu erzählen. Mit welchen schlichten Worten lassen sich die biblischen Geschichten erzählen!

Alles Erzählen der Kinder ist entweder ein Wiedergeben des Gehörten oder ein Nacherzählen dessen, was der Lehrer ihnen vorerzählt hat. Der Lehrer darf manche Geschichten, auch biblische Geschichten, erzählen, bevor sie gelesen wurde. In einem solchen Falle kann er die Geschichte erzählen lassen, ohne daß die Klasse sie schon gelesen hat. Dies wird besonders dann geschehen, wenn der Text sprachlich schwere Stellen aufweist. Während seines eigenen Erzählens kann er noch manche neue Vokabel an die Wandtafel schreiben und sie erklären. In diesem Falle kann er auch den Inhalt der Geschichte erfragen, bevor sie gelesen wurde. In diese Fragen kann er wieder die Redensarten einflechten, die ihm für das Verständnis des zu lesenden Textes notwendig erscheinen.

Eine andere Möglichkeit, die Sprechfertigkeit der Schüler zu fördern, ist die Dramatisierung. Diese eignet sich für alle Stufen. Eine ganz besondere Vorliebe für dieses Spiel haben die Allergüngsten. Aber auch auf der Mittelstufe werden besonders biblische Texte gern dramatisiert. Die Oberstufe kann manchen Text zur Aufführung bei Schullehrerlichkeiten einüben. Man sollte aber von diesen sehr guten Übungen nicht allzu vielen Gebrauch

machen, es muß nicht gleich jedes Lesestück aufgeführt werden. Dies gilt besonders für Texte, die sich nur schwer für die Dialogisierung eignen.

Hier muß auch des Auswendiglernens Erwähnung getan werden. Namentlich beim Chumaschunterricht wird man darauf nicht verzichten können. Die Geläufigkeit im Sprechen wird dadurch bestimmt gefördert, vornehmlich dann, wenn der Lehrer seine Fragen so stellt, daß die Antwort dann nur wörtlich zitiert zu werden braucht, z. B. *מה ענה אברהם? "אה שרה"* *אשתך? מה ענה אברהם? "הנה כאן"*.

Die meisten Sprechübungen müssen, besonders im Anfangsunterricht auf Anschauung beruhen. Zu diesem Zwecke muß sich der Lehrer für seinen Unterricht, je nach dem Gegenstand, den er gerade behandelt, mit dem nötigen Anschauungsmaterial versehen. Hierfür kommen in Betracht: Eßwaren (Brot, Kuchen, Butter, Käse, Obst usw.), Geschirr (Tasse, Flasche usw.), Spielzeug u. a. m. Hierher gehört auch das bereits als wichtig dargestellte Tafelzeichnen.

Die Zeichnungen wie auch die sonstigen Anschauungsmittel haben den Zweck, den Wortschatz zu veranschaulichen, eine Assoziation zwischen dem geschauten Gegenstand und dem hebräischen Wort herauszustellen, um auf diese Weise die Muttersprache auszuschalten.

Weniger geeignet sind für das erste Schuljahr Besprechungen von Anschauungsbildern. Die vorhandenen Anschauungsbilder stellen meistens Szenen dar, zu deren Beschreibung der Vokabelschatz der Kinder noch nicht ausreicht. Es würde sich dann nur um ein Benennen einzelner Gegenstände handeln, das nicht empfehlenswert ist. „Die Beschreibung und Erläuterung eines Bildes in der Fremdsprache ist natürlich nur dann möglich, wenn vor allem der nötige Vokabelschatz hinreichend bekannt ist. Ein analytisch-imitatives Lehrverfahren kann unmöglich darin bestehen, daß der Lehrer die fremdsprachlichen Bezeichnungen der dargestellten Dinge nennt und im Satze zusammenfügt²⁶⁾. Die Bedenken, die hier geltend gemacht werden, beziehen sich jedoch nicht auf die Illustrationen der Fibel. Bei denen muß im Gegenteil gefordert werden, daß sie ausführlich besprochen werden. Dieser Aufgabe wird der Vokabelschatz der Kinder wohl genügen, vielleicht bedarf er geringer Ergänzungen. Selbstverständlich werden die Illustrationen vor dem Lesen des Textes besprochen werden, um die Vokabeln und Redensarten des Textes vorzubereiten. Aber schon vom zweiten Schuljahr an kann die gelegentliche Besprechung von Anschauungsbildern für die Sprechübungen fruchtbar sein.

²⁶⁾ Otto, a. a. O., S. 91.

Hierbei, wie auch bei der Besprechung von Illustrationen, ist es jedoch nicht angebracht, immer wieder die stereotype Frage zu stellen *מה אתה רואה בתמונה* Für das erste Schuljahr ist diese Frage zu allgemein; später aber gehe man lieber auf die einzelnen Handlungen der Bildardstellung ein und erfrage sie. *מה בידו האחת של הדורדור? מה בידו השני? מה הביא הדורדור לידו? מה הביא הדורדור לידו? איפה עומדת הדורדור? מה על השלד? מה על הקרן?*

Erst bei einer nochmaligen Besprechung des Bildes könnte man es von den Kindern beschreiben lassen, ohne die Einzelheiten zu erfragen.

Fibel, Lesebuch und Lesehefte.

Die Psychologie lehrt, daß, wer geläufig liest, keine einzelnen Buchstaben, sondern Gesamtbilder liest. Desgleichen lehrt sie, daß der Lesekt von einem inneren Sprechen begleitet ist. Korrektes und geläufiges Lesen setzt daher Verstehen des zu lesenden Textes voraus. Es ist darum erforderlich, daß dem Lesen des Hebräischen ein Sprechunterricht vorangeht. Dieser kann gleich nach Eintritt des Kindes in die Schule beginnen. Während des Sommerhalbjahres soll es durch Sprechübungen mit dem Stoff der Fibel bekannt gemacht werden. In dieser Zeit soll das Ohr des Kindes für die Erfassung des Klangbildes geschult werden. Ist dies geschehen, so kann dann schon in der zweiten Hälfte des ersten Schuljahres an die Schulung des Auges für die Erfassung der Wortbilder herangegangen werden. Es wird nun dem Kinde nicht schwer fallen, eine Einheit zwischen dem Klang und dem Wortbilde herzustellen.

Ungefähr vier Wochen vor der Benutzung der Fibel soll mit dem Anmalen einiger kurzer Wörter an die Wandtafel begonnen werden. Diese bilden für die Kinder die ersten Lesetexte und müssen dem bis dahin gewonnenen hebräischen Wortschatz der Kinder entnommen werden. Sie sollen sich aus den Sprechübungen ergeben.

Mit dem ersten Lesen wird das erste Schreiben verbunden; aber davon soll noch in einem besonderen Kapitel die Rede sein. Die vom Lehrer an die Wandtafel zu schreibenden Wörter, die aus nur ganz wenigen Buchstaben bestehen dürfen, kann man in mannigfacher Weise zu leichten Sätzen entwickeln. Dabei kommt es nicht darauf an, daß mit den Buchstaben möglichst viele verschiedene Worte gelesen werden, sondern ein und dasselbe Wort muß sich sehr häufig wiederholen, damit sich das Wortbild dem Kinde einprägt. Auf analytischem Wege wird das Kind von den Wortbildern zum Wiedererkennen von Teilbildern fortschreiten, von diesen zu den einzelnen Konsonanten mit den dazugehörigen Vokalen.

^{*)} Illustration zu S. 15 der Fibel „Dan und Gad“.

Wer aber auch beim Leseunterricht vom kurzen Satz im Sinne des ganzheitlichen Unterrichts ausgehen will, der tue es nur. Ich kann mir wohl denken, daß dabei Erfolge erzielt werden können. Allein diese Art als erprobte Methode zu empfehlen, und zwar für eine Fremdsprache, dürfte verfrüht sein.

Die Lese- und Sprechübungen werden ausreichen, zumal das Kind vom Deutschen her die Lesetechnik schon einigermaßen kennt, um die ersten Texte der Fibel ohne besondere Schwierigkeiten zu lesen. Dieses ist wichtig; das Kind soll in der Fibel die Schwierigkeiten des Lesenlernens ebensowenig empfinden wie die der Sprache. Das Lesen der Fibeltexte soll ihm höchste Freude bereiten.

Trotz der Vorübungen im Lesen und Sprechen bleibt der hebräischen Fibel noch die wichtige Aufgabe, sowohl in der Aneignung der Sprache als auch im Lesen das Kind vom Leichten zum Schweren zu führen. In der Fibel soll in prägnanter und abgerundeter Form all das zusammengefaßt werden, was an Übungen im Sprechen und Lesen vorangegangen ist. Die Arbeit mit der Fibel darf nicht der Anfang der Aufgabe, sondern muß deren Abschluß sein.

Für gewöhnlich wird die Fibel für ein ganzes Jahr reichen. Im zweiten Halbjahr des zweiten Schuljahres soll ein Lesebuch eingeführt werden, das uns leider heute noch fehlt, das hoffentlich aber bald herauskommen wird^{*)}. Das Lesebuch soll zwei Jahre lang benutzt werden und soll im zweiten Teil eine Einführung in die Sprache des Chummasch enthalten. Über die Notwendigkeit und den Charakter dieser Einführung soll in dem Kapitel über den Tenachunterricht gesprochen werden. Das Lesebuch soll in jeder Beziehung eine Fortsetzung der Fibel sein. Es muß deren Vokabelschatz noch einmal aufnehmen, um ihn in anderem Zusammenhang und in erweiterter Flexion wieder erscheinen zu lassen. Ebenso müssen für die nächsten zwei Jahre sechs- bis siebenhundert neue Vokabeln aufgenommen werden. (Die Fibel enthält etwa zweihundert Vokabeln.) Diese müssen proportionell verteilt werden; die Lesestücke dürfen keine Häufung von Vokabeln aufweisen. Desgleichen muß für dauernde Wiederholung der Vokabeln innerhalb der Lesestücke gesorgt werden.

Das Lesebuch soll verhältnismäßig längere Lesestücke aufweisen. Es soll Geschichten und Märchen bringen von der Art, wie sie im vorigen Kapitel bereits geschildert worden sind. Innerhalb einer längeren Geschichte können Wiederholungen mehrfach vorgenommen werden, während dies bei kurzen Geschichten durch den Wechsel der Thematia mitunter sehr schwer ist. Außer-

^{*)} Inzwischen ist vom Verfasser ein Lesebuch als Fortsetzung der Fibel „Dan und Gad“ erschienen („Dan und Gad“). Zweiter Teil. Hebräisches Lesebuch von W. Nejer — Verlag Siegfried Scholem, Berlin-Schöneberg, auf das hier hingewiesen wird.

dem interessieren die längeren Geschichten die Kinder eher als kurze. Schließlich sollen die Kinder auf dieser Stufe auch zum Erzählen längerer Geschichten angehalten werden. Dies geschieht aber am besten in Verbindung mit dem Lesen. Beim Lesen oder auch Erzählen einer größeren Geschichte hat das Kind die Möglichkeit, längere Zeit nur hebräisch zu denken, was von großem Vorteil ist. Dabei darf die Geschichte wirklich nur ganz wenige neue Vokabeln enthalten. Ist das nicht der Fall, so wird das Kind sie nicht verstehen, ohne sie zu übersetzen, was vermieden werden soll; es wird sie auch nicht leicht wiedererzählen können.

Mit dem Chummasch-Unterricht ist an ein bis zwei Stunden in der Woche das Lesen einer leichten Lektüre zu verbinden. Am besten werden sich hierfür die Giljonot, herausgegeben von Nissan Berggrün, eignen. Weniger gut ist das erste Heft. Dagegen können vom zweiten an die verhältnismäßig billigen Unterrichtshefte den Kindern in die Hand gegeben werden. Besonders ist das dritte Heft „Aggadot aus Talmud und Midrasch“, bearbeitet von David Josef Bornstein, für die Oberstufe zu empfehlen.

Inhaltlich müssen Fibel, Lesebuch und Lesehefte jüdisch sein. Sie müssen jüdisches Leben in Vergangenheit und Gegenwart darstellen. Die Feste des jüdischen Kalenders, die bereits in der Fibel einen wichtigen Platz einnehmen, müssen noch einmal im Lesebuch ausführlich behandelt werden; das gilt besonders für den Sabbat. Daß es Teile der Biblischen Geschichte aufweisen soll, wurde bereits erwähnt. Ebenso soll der Midrasch berücksichtigt werden. Auch die gebräuchlichsten Brachot, die bereits in der Fibel zu finden sind, sollen hier wiederholt werden. Desgleichen muß dem Leben in Palästina, das dem jüdischen Kinde jetzt besonders nahe liegt, Rechnung getragen werden. Die Hefte 2 und 4 der Giljonot bieten Gelegenheit, auf Palästina einzugehen. Bei der Behandlung der Aggadot des 3. Heftes kann auf jüdische Lehre und jüdische Ethik (כבוד לַמֶּשֶׁה כבוד לַעֲרֵי) eingegangen werden; ebenso auf Persönlichkeiten wie Akiba, Hillel u. a. Im 4. Heft kann schließlich vom Leben der Juden im Osten gesprochen werden. Manches muß auch von den Dichtern selbst erzählt werden (Perez, Frischmann usw.). Alle Lesestoffe müssen selbstverständlich der Entwicklungsstufe des Kindes entsprechen.

Für die Durchnahme der Texte gilt der Grundsatz, daß das Kind nach Möglichkeit mit der Sprache derselben vertraut gemacht werden muß, bevor mit dem Lesen begonnen wird. Ebenso sollen zur Einprägung des neuen Wort- und Phrasenschatzes mündliche und schriftliche Übungen nach dem Lesen vorgenommen werden. Über die Art dieser mündlichen Übungen wurde im vorigen Kapitel bereits gesprochen. Von den schriftlichen soll noch die Rede sein.

Im allgemeinen werden die vorangegangenen mündlichen Übungen, wenn sie richtig vorgenommen werden, für die Kinder ausreichen, um die Texte zu verstehen, ohne daß sie sie übersetzen. Es kann aber durchaus der Fall eintreten, daß trotz gründlicher Vorbereitung seitens des Lehrers manchem Kinde der Zusammenhang nicht klar wird. Zuweilen liegt es nur an einem einzigen Wort, an einer einzigen Form, die das Kind nicht verstanden hat. In diesem Falle muß dem Kinde das Wort deutsch gesagt werden. Der Lehrer kann auch einmal, wenn er es für notwendig hält, einen ganzen Satz wörtlich übersetzen. Er lasse aber niemals das Kind übersetzen. Vor allen Dingen dürfen weder vom Lehrer noch vom Schüler ganze Lesestücke übersetzt werden. Wo sich die Notwendigkeit ergibt, ein zusammenhängendes Lesestück zu übersetzen, ist es nicht richtig vorbereitet worden. Der Lehrer sollte sich mit dem Übersetzen nicht beeilen; vorzuziehen ist es, noch einmal das Lesestück gründlich vorzubereiten.

Der Tenach-Unterricht.

Nach Ansicht Z'wi Scharfsteins*), eines sehr guten Kenners der Materie, kann ein Kind mit fünf- bis sechshundert Vokabeln, die im Chummasch enthalten sind, Chummasch zu lernen beginnen, wobei Scharfstein, bei den Verben unter Vokabel alle Formen innerhalb eines Binjan versteht: וְאָכַל וְאָכְלָה wären also zwei verschiedene Vokabeln. Dagegen sind לָקַח וְלָקַח usw. ein und dieselbe Vokabel. Es bedarf kaum der Erwähnung, daß das Kind instande sein muß, die Vokabeln anzuwenden. Es muß auch eine leichte Geschichte lesen und deren Inhalt wiedergeben können. Erst wenn diese Voraussetzung erfüllt ist, kann der Chummaschunterricht so gestaltet werden, daß er für das Kind ein Gewinn wird.

Geht dem Chummaschunterricht ein Fibel- und Leseunterricht voraus, wie er bereits oben geschildert ist, dann wird es nicht schwer fallen, den Übergang zum Chummasch zu finden. Danach dürfte es sich erübrigen, für die 2. Klasse der Religionsschule etwa ein Pensum aufzustellen wie folgt**): Gen., K. 1. V. 1—5, 26, 27, 31; K. 2. V. 1—3; K. 12. V. 1—3 usw. Daß das Kind bei dieser Auswahl keine richtige Vorstellung vom Chummasch erhalten kann, darüber dürfte wohl Einstimmigkeit herrschen. Wir wollen den Kindern zusammenhängende Stücke bieten. Sie sollen die biblische Geschichte am Original kennen lernen. Der Toranunterricht, der Jahrtausende die Basis jüdischer Erziehung gebildet hat, soll in der jüdischen Schule den ihm gebührenden Platz wieder einnehmen. Das „Buch der Bücher“ soll wieder das Buch unserer Kinder

*) Z'wi Scharfstein ז"ר רבי לוי חתני S. 317, United States of America, 1934.

**) Revidierter Lehrplan, a. a. O.

In der zweiten Hälfte des dritten Schuljahres soll Chummasch-
lesen mit drei bis vier Wochenstunden in den Lehrplan auf-
genommen werden. Entweder soll man mit **נאמרה** anfangen, oder
es soll das fortgefahren werden, wo im Lesebuch aufgehört wurde.
In diesem Fall müßte man mit **תורה** beginnen. In einem Jahr
soll das 1. Buch Moses unter Fortlassung der für die Kinder un-
geeigneten Stellen gelesen werden. In einem weiteren Jahr soll
in einer Auswahl der erzählende Teil vom 2., 4. und 5. Buch ge-
lesen werden, einschließlich der zehn Gebote im 2. Buch und der
Abschnitte **שמיני**, **פרשת ויקרא** im 5. Buch. Um die Auswahl richtig
zu treffen, so daß das Kind ein Bild von der Biblischen Geschichte
bis zum Tode Moses gewinnt, ist es ratsam, sie nach einer der
gekürzten Chummaschim vorzunehmen. Für das beste dieser
Bücher halte ich **תורה לתלמידי** Teil I. und II. von J. Weingarten,
Warschau 1932. Aus diesen Büchern wird der Lehrer noch
manche andere Anregung für den Chummaschunterricht gewinnen,
z. B. hinsichtlich der Art der Einteilung der Kapitel in kleinere
Abschnitte und deren Überschriften.

Bei der Durchnahme des Tenach wird der Lehrer versuchen müssen, die großen Kapitel in kleinere Abschnitte einzuteilen, die in sich eine geschlossene Handlung darstellen. Diese Abschnitte wird er mit passenden Überschriften versehen und sie besonders in der ersten Zeit in leichter Sprache noch vor dem Lesen erzählen.

יעקב שולח את יוסף שכמה

Zuweilen wird der Lehrer noch vor dem Lesen auf den Inhalt eingehen.

לאן הלכו בני יעקב? למה הלכו שכמה? למה שלח יעקב את יוסף אל אחיו? מה שאל האיש את יוסף? מה ענה יוסף? איפה מצא את אחיו?

Der Text wird nun zweimal hintereinander gelesen. Beim ersten Lesen gibt der Lehrer noch kurze Erklärungen:

מעמק חבורן = העיר חבורן יושבת רעמק. לכה = לך

Gegebenenfalls muß מעמק übersetzt werden תועה (wird übersetzt).
 Das zweite Lesen erfolgt im Chor. Zum Schluß werden die
 Verben mit den Suffixen zerlegt: ואשלח אותך וישלחו =
 וישלח אותי ויבאנו = ויבא אותי וישלח = וישלח אותי ויבאנו =
 Die Zerlegung der Verben kann auch als schriftliche Hausarbeit

aufgegeben werden. Bei der Wiederholung in der nächsten Tenachstunde erzählen die Kinder den Inhalt des Textes.

Nicht immer wird es notwendig sein, den Inhalt vor dem Lesen zu erzählen, besonders dann nicht, wenn beim Lesen des Wochenabschnittes ein Kapitel an die Reihe kommt, das den Kindern bereits bekannt ist. Da genügt es, wenn vor dem Lesen einige besonders schwere Stellen an die Wandtafel geschrieben und besprochen werden. Nach dem Lesen eines Abschnittes wird der Lehrer auf den Inhalt eingehen, wird da, wo es möglich ist, die einzelnen Handlungen erfragen, um sich zu überzeugen, ob der Text verstanden ist. Beim Lesen des Wochenabschnittes wird der Lehrer gut daran tun, sich erst kurz den Inhalt des vorangegangenen Wochenabschnittes erzählen zu lassen, um dann eine Verbindung zwischen dem alten und dem neuen Abschnitt herzustellen. Teile, die nicht gelesen wurden, die aber für den Fortgang der Handlung wichtig sind, soll der Lehrer von den Schülern ergänzen lassen. Einige Fragen werden da ausreichen, um ihnen den Inhalt wieder ins Gedächtnis zu rufen. Zuweilen wird aber der Lehrer selbst durch einige Sätze den Übergang schaffen. Er kann bei dieser Gelegenheit fortfahren und kurz den Inhalt des neuen Wochenabschnittes streifen und dabei manche schwere Stelle vorwegnehmen und sie erklären.

Abschließend ist über den Tenachunterricht zu sagen: Ungefähr sechs Jahre lang wird sich das Kind drei bis vier Stunden in der Woche besonders mit dem erzählenden Teil des Tenach beschäftigen. Durch dauerndes Sprechen, Erzählen und Beantworten von Fragen, die sich auf den Inhalt beziehen, wird die Sprache des Tenach dem Kinde geläufig werden. Der Tenach, besonders die Tora, wird dann dem Kind kein unbekanntes Buch mehr sein.

Der Siddurunterricht.

Jahrhundertlang diente der Siddur den jüdischen Schulen als Lesebibel. An den Texten des Siddur haben die Kinder lesen gelernt. Niemand aber hat man sich in jüdischen Schulen um den Inhalt der Gebete bemüht. Niemand wurde im Cheder auch nur ein einziges Wort des Siddur übersetzt.

הסודר היה ספר הקריאה ובכל זאת לא היה פרשן התפילות למדור
בחדר אם ימשיך הילד למדור ויגיע לחמש ולשש. יביי גם את התפילות
מאליו ואם לא אין תועלת למטר הבנת התפילות לזכירה מיכילי. שלא תדע מוצא
בהשכח מלה אחת.

(Der Siddur war das Lesebuch, aber trotzdem war weder Gebet-interpretieren noch Gebetübersetzen Lehrfach im Cheder. . . . Wenn das Kind weiterlernen und zum Chummasch und Talmud kommen wird, wird es die Gebete von selbst verstehen; wenn das aber nicht geschieht, so bringt ein mechanisches Über-

mitteln der Gebetübersetzung doch keinen Nutzen, da das Verständnis beim Vergessen eines einzelnen Wortes völlig unterbrochen wird.)

In der Tat: Die meisten, die den Cheder eine Reihe von Jahren besucht haben, verstehen mehr oder weniger die Gebete, ohne daß sie sie übersetzen gelernt haben. Wer sich aber im Cheder gute Kenntnisse im Chummasch geholt hat, wenn er auch das, was er an Talmud gelernt hat, bereits vergessen hat, von dem kann im allgemeinen gesagt werden, daß er wohl verstehe, was er betet.

Auch in Deutschland ist Gebetinterpretation eine Errungenschaft der Neuzeit. Der Zunz'sche Lehrplan für die Knabenschule der Jüdischen Gemeinde zu Berlin vom 10. Februar 1825 kennt das Gebetübersetzen noch nicht. Für das erste Schuljahr werden vier Wochenstunden Hebräischlesen (wahrscheinlich ist darunter Siddurlesen zu verstehen) vorgeschrieben. In den übrigen Klassen sollten Hebräische Sprache, Heilige Schrift, Talmud und Gesetzeslehre gelehrt werden. Der Siddur wird nicht erwähnt.

Erst mit dem Rückgange des Chummasch- und Talmudlernens rückt der Siddurunterricht in den Vordergrund. Damit schwindet aber auch das Hebräische aus dem jüdischen Leben, es wird zur Fremdsprache, es wird zu einer toten Fremdsprache.

Man lehrte kleine Kinder Siddur anstatt Chummasch und vergaß, daß die abstrakten Gebetstoffe für sie völlig ungeeignet sind. Die Kinder konnten darum niemals Begeisterung für das Hebräische aufbringen. Sie verließen meistens die Religionsschule, bevor sie zum Chummaschunterricht kamen, der erst in der 3. Klasse begann.

Im Irrtum ist aber jeder, der da glaubt, daß das Übersetzen der Gebete dem Gottesdienste oder dem Hebräischen irgendwie gedient hat. Durch meinen Unterricht an der Hebräischen Lehranstalt der Jüdischen Gemeinde zu Berlin hatte ich Gelegenheit, Erwachsene in großer Zahl kennenzulernen, die in ihrer Kindheit im Religionsunterricht Gebete übersetzt hatten. Es war lächerlich wenig, was die meisten von ihnen an hebräischen Kenntnissen überhaupt und selbst an Kenntnis der Gebetsprache mitbrachten.

Wie sollen aber unsere Kinder mit dem Siddur vertraut werden? Wie sollen sie ihn im Hause und in der Synagoge benutzen lernen? Wie sollen sie lernen, am Gottesdienst mit Verständnis teilzunehmen?

Wenn wir dem Tenach in unseren Schulen eine ausgiebige Pflege zuteil werden lassen, wenn wir das Hebräische als lebendige Sprache unterrichten, werden die Kinder bald viele Gebete verstehen, ohne sie gelernt zu haben, ohne sie jemals übersetzt zu haben.

Wir wollen vom zweiten Schuljahr an einmal in der Woche die Kinder den Siddur mitbringen lassen. Nur die Hälfte der

א. מ. ליפשיץ: חידור התקופה. תר"ף. ספר שבועי

Stunde sollen sie ein Gebet lesen, z.B. einen Teil des Nachtgebets (Nachtgebet für Kinder). Dabei sagen wir ihnen, daß sie von nun an dieses Gebet jeden Abend vor dem Schlafengehen sprechen sollen. Der Lehrer muß immer wieder daran erinnern, daß die Kinder das Nachtgebet zu sprechen haben. Wenn er dann wieder in der Klasse im Siddur lesen läßt, wird er merken, welches Kind es verabsäumt hat, das Nachtgebet zu sprechen. Durch ein gutes Wort an das Kind, durch eine Unterredung mit den Eltern, die heute für alles Jüdische Verständnis haben, wird man es bald erreichen, daß alle Kinder den Siddur regelmäßig benutzen. Lesen die Kinder das Nachtgebet einigermaßen geläufig, dann wird mit ihnen das Tischgebet in der Schule gelesen. Der Lehrer verlangt von ihnen, daß sie es wenigstens am Sabbat sprechen. Bald wählt er einen kleinen Teil aus dem Morgengebet und heißt es die Kinder jeden Morgen vor dem Frühstück sprechen. An jedem **ראש חודש** muß in der Klasse das Hallel gesungen werden. In den oberen Klassen kann auch **מסכת לילה** gebetet werden. Der Lehrer Sorge aber dafür, daß die Kinder an den Sabbaten und Festtagen am Gottesdienst in der Synagoge teilnehmen. Er soll in der Klasse die Kinder regelmäßig auf Hebräisch fragen, in welcher Synagoge sie waren.

Beim Lesen im Gebetbuch gehen wir in der ersten Zeit bewußt von dem Prinzip ab, das uns beim Lesen im allgemeinen leitet. Im Gebetbuch wollen wir im Gegensatz zu anderen Texten in den ersten Jahren die Kinder lesen lassen, obgleich sie noch nicht verstehen, was sie lesen. Wir wollen hier weder sprachlich noch inhaltlich in irgendeiner Weise auf die Gebete eingehen, die wir in der Klasse lesen lassen. Wir beschränken uns lediglich darauf, uns mit den Kindern hebräisch darüber zu unterhalten, wann die einzelnen Gebete zu sprechen sind. Was das Verstehen des zu lesenden Textes zum korrekten und geläufigen Lesen beiträgt, das wird hier durch dauerndes Lesen, Beten, Hören und Wiederhören ein und desselben Gebetes ersetzt. Wir geben hier den Kindern Gelegenheit, Texte zu lesen, die sie zunächst noch nicht verstehen. Durch die Kenntnisse aber, die sie sich gleichzeitig durch andere Übungen im Hebräischen erwerben (Sprechen, Schreiben, Lesen von Chummasch- und profanen Texten usw.), werden sie allmählich auch in die Sprache der Gebete eindringen. So werden den Kindern durch das Lesen in der Klasse, aber hauptsächlich durch das Beten zu Hause und in der Synagoge, die Gebete geläufig werden. Bald werden sie viele Gebete auswendig sprechen können. Sie werden sich in die Gebete hineinlesen und werden sie zu verstehen beginnen.

Im sechsten Schuljahr soll man jedoch beginnen, die Gebete systematisch durchzunehmen. Jetzt ist die Sprache des Gebetbuches den Kindern nicht mehr fremd. Manches aus dem Siddur kennen sie bereits aus den Quellen. Es soll nun auch auf den

Inhalt der Gebete eingegangen werden. Da sie den Kindern z. T. schon geläufig sind, werden diese auch imstande sein, den Inhalt teilweise frei wiederzugeben.

Man wird sich nun bei der systematischen Behandlung der Gebete selbst wundern, wie schnell die Kinder ein Gebet sowohl sprachlich als auch inhaltlich erfassen werden. Man wird staunen, wieviele Gebete die Kinder bereits erfaßt haben, bevor sie der Lehrer zum Gegenstand einer Besprechung in der Stunde gemacht hat.

Wie sich beim Behandeln der Gebete der segensreiche Einfluß der bis dahin erworbenen hebräischen Kenntnisse bemerkbar macht, so wird umgekehrt auch die Sprache des Gebetbuches nicht ohne Wirkung auf den allgemeinen hebräischen Unterricht bleiben. Die Kinder werden mit der Sprache der Gebete allmählich so vertraut sein, daß sie sich manche Ausdrucksweise, überhaupt manche Satzform, aus ihnen zu eigen machen werden. Die Sprache des Gebetbuches wird in hohem Maße das Hebräisch der Kinder bereichern.

Bei einzelnen Gebeten wird man aber von dem Prinzip des Nichtübersetzens abgehen müssen. Der Text mancher Gebete ist zu abstrakt, als daß man ihn immer durch hebräische Gespräche, Fragen usw. verständlich machen könnte. Aber auch hier soll von einer zusammenhängenden Übersetzung abgesehen werden, der Lehrer soll sich beim Übersetzen vielmehr auf die Stellen beschränken, die die Kinder nicht verstanden haben. Nach dem Übersetzen muß aber noch einmal der Text gelesen und hebräisch auf den Inhalt eingegangen werden.

Im letzten Schuljahr wird man auch einige Psalmen, die das Gebetbuch aufweist, besprechen können.

Grammatik.

Wer die Sprache durch lebendige Übung erlernt, eignet sich eigentlich das Nötigste der Grammatik von selbst an. Wir werden aber trotzdem nicht ganz auf Grammatik, besonders auf der Oberstufe, verzichten können. Bevor die Kinder die Schule verlassen, müssen wir sie zur Benutzung eines Wörterbuches anleiten. Dies wird uns aber ohne Grammatik nicht gelingen.

Abzulehnen ist es aber, die Kinder schon auf der Unterstufe mündlich oder schriftlich deklinieren oder konjugieren zu lassen. Die auf diese Weise erworbenen Kenntnisse sind für die Kinder ein wertloser Besitz. Auf der Unterstufe wird man sich vielmehr darauf beschränken, die Kinder auf die grammatische Beobachtung hinzu lenken. Die wichtigsten Übungen dieser Art, mit denen man schon gegen das Ende des zweiten Schuljahres beginnen sollte, sind die orthographischen. Dann soll das Kind erst zwischen Ein- und Mehrzahl, zwischen männlich und weiblich unterscheiden lernen. Es soll die Verschiedenartigkeit der Vokalisierung des

bestimmten Artikels beobachten lernen, ebenso die des **ירין והביר** usw. Alle diese Übungen können in Verbindung mit dem Schreiben an Hand der Lesestücke vorgenommen werden.

Die Rechtschreibung ist vor allen Dingen eine Sache des Gedächtnisses. Durch einfaches Abschreiben prägen sich die Wortbilder am besten ein. Aber auch orthographische Wandtafeln, wie sie Weingarten *) fordert, werden gute Dienste leisten. Es werden beispielsweise aus der Lektüre Vokabeln herausgesucht, deren Anfangsbuchstabe **p** ist, und auf ein Blatt Papier mit großen Lettern geschrieben. Dieses wird mit der Überschrift **קראש הנהל** versehen und an die Wand gehängt. Die Kinder können sich auch orthographische Wörterbücher anlegen.

Aus dem Lesestück werden die Substantive im Singular und im Plural herausgesucht; oder aber es werden Substantive ausgewählt und mit dem Demonstrativpronomen **זה** oder **זאת** versehen, es werden aus dem Lesestück Substantive, deren Anfang mit **Patach** vokalisiert sind oder solche, die mit **Kamez** und mit **Segol** vokalisiert sind, herausgezogen.

Erst auf der Mittelstufe soll dekliniert und konjugiert werden. Nur Wörter, die in der Lektüre und in den Sprechübungen vorgekommen sind, werden flektiert. Auf der Mittelstufe werden vom Verb hauptsächlich die **סלבים** geübt. Die Kinder müssen die dritte Person Perfekt Masculinum singularis und dieselbe Form des Futurums von jedem Binjan bilden: **קראש קראש קראש** usw. Nicht immer müssen von einem Stamm sämtliche Binjanim abgeleitet werden. Ebenso gehört zum Pensum dieser Stufe die Flexion des unveränderten Substantivs im Singular und Plural.

Zur Befestigung des zu erlernenden grammatischen Pensums sind besonders Umformungsübungen vorzunehmen, die aus dem Lesestoff leicht zusammengestellt werden können.

Erst auf der Oberstufe sollen die Kinder einen Überblick über die hebräische Grammatik bekommen. Aber auch hierbei können nur die wichtigsten Gruppen der Verben behandelt werden. Bei vielen Verben wird man sich darauf beschränken, nur das Kal durchzunehmen. Auch hier müssen alle Wörter, die abgewandelt werden, der Lektüre oder den Sprechübungen entnommen werden. Auf der Oberstufe muß auch die grammatische Analyse geübt werden.

Die schriftliche Übung.

Solange die Fibel benutzt wird, werden die Buchstaben in einer vereinfachten Quadratschrift geschrieben. In der zweiten Hälfte des zweiten Schuljahres wird die Kursivschrift eingeführt. In der ersten Zeit wird die Hauptübung des Schreibens darin bestehen, aus dem Lesebuch abzuschreiben. Dadurch wird ein-

*) **יגברטס מוקראש ב. דבר אל המורים** 71

mal das Schreiben überhaupt geübt; die Kinder lernen die quadratischen Buchstaben in der Kursivform wiederzugeben, zum anderen sind diese Abschriften, wie bereits erwähnt, für die Rechtschreibung von großem Wert. Im dritten und vierten Schuljahr sollen die Kinder neben dem Abschreiben auch kurze Diktate schreiben. Die Diktate, die von nun an in allen Klassen geschrieben werden, müssen besonders in der ersten Zeit gründlich vorbereitet werden. In anderen Schreibübungen sind Bilder des Lesebuches an Hand von Fragen zu beschreiben.

Auf der Mittelstufe werden Einsetzungs-, Ergänzungs- und Umformungsübungen schriftlich gemacht. Desgleichen werden Geschichten, besonders biblische, schriftlich wiedergegeben.

Auf der Oberstufe sollen die Kinder auch zum Schreiben kurzer Niederschriften, besonders über jüdische Themen, angehalten werden.

Alle schriftlichen Arbeiten auf der Unter- und Mittelstufe müssen vokalisiert sein. Dagegen können auf der Oberstufe, besonders bei Diktaten und Niederschriften, die Vokale weggelassen werden. Grammatische Übungen werden auch auf der Oberstufe vokalisiert.

Das Lied.

Besonders auf der Unterstufe soll viel gesungen werden. Das Lied ist ein ausgezeichnetes Mittel, um die Stunde zu beleben. Die Fibel enthält eine Reihe von leichten Kinderliedern. Diese können z. T. gesungen werden, noch bevor das Kind lesen lernt. Selbstverständlich sollen die Kinder die Liedertexte auch verstehen. Deshalb werden nur solche gesungen, deren Text sich aus bekannten Vokabeln zusammensetzt oder nur ganz geringer Ergänzungen bedarf. Neue Wörter, die das Lied enthält, werden wie sonstige Vokabeln behandelt. Der Lehrer hat dafür Sorge zu tragen, daß die Vokabeln des Liedes auch für die Sprechübungen nutzbar gemacht werden. Wenn dies nicht möglich ist, sollte das Lied nicht gesungen werden. Im Irrtum sind alle diejenigen, die da glauben, daß durch einfaches Singen das Kind sich auch die Texte aneignet, so aneignet, daß es sie später anderwärts — sei es im Sprechen oder sei es im Lesen — anwenden kann. Das Kind singt und hat Freude am Gesang und kümmert sich gar nicht um den Inhalt.

Es ist deshalb vergeudete Zeit, zuviel in der Stunde singen zu lassen, besonders dann, wenn es leider so oft geschieht, wenn man Lieder singen läßt, von deren Verständnis die Kinder weit entfernt sind. Eine Ausnahme bilden hierbei synagogale oder überhaupt religiöse Lieder. Hier gilt das Prinzip, das auf Gebete im allgemeinen anzuwenden ist. Die religiösen Lieder haben Ewigkeitswert. Das Kind wird sie auch noch später singen, wenn es sie bereits versteht. Es ist deshalb gut, wenn sie schon früh geübt

werden. Dagegen werden die profanen Lieder, die in der 8. Klasse gesungen werden, vielleicht in der 6. nicht mehr gesungen. Wenn sie also nicht gleich verstanden werden, wenn ihr Text nicht gleich für die Sprache nutzbar gemacht werden kann, sollten sie erst gar nicht gesungen werden. Es fehlt übrigens nicht an leichten Liedern, die dem Verständnis dieser Stufe Rechnung tragen.

Wie die Fibel muß auch das Lesebuch viele Lieder enthalten. Diese müssen inhaltlich wie jeder andere Text des Buches behandelt werden. Wir werden häufig, wenn sich in der Klasse Abspannung und Müdigkeit bemerkbar macht, eines von ihnen singen.

Dagegen sollten von etwa der 4. Klasse an nur noch die Texte in der hebräischen Stunde durchgenommen werden. Der Gesang muß vornehmlich in die Gesangsstunde verwiesen werden; denn leider steht uns für das Hebräische nicht so viel Zeit zur Verfügung, daß von ihr noch ein Teil für das Singen abgegeben werden kann. Eine Auswahl der Lieder für die Mittel- und Oberstufe wird der Lehrer in den jüdischen Liederbüchern finden, die in letzter Zeit erschienen sind.

Schluß.

Ich bin mir bewußt, daß sich der Verwirklichung dessen, was hier gefordert worden ist, manche Schwierigkeiten entgegenstellen, die vornehmlich dann auftreten werden, wenn man Klassen vor sich hat, die lange Zeit in der Hauptsache im Siddur nach der Übersetzungsmethode unterrichtet wurden. Bei Anfängern jedoch entstehen diese Schwierigkeiten erst gar nicht. Ein Unterricht in der hier empfohlenen Art wird dann gewiß zum Erfolg führen.

Allen Lehrern, die bis jetzt nach der Übersetzungsmethode unterrichtet haben, wird empfohlen, den Schwerpunkt soweit wie möglich auf den Chummaschunterricht zu legen. Es versteht sich von selbst, daß man auch dann nicht ohne weiteres von der Übersetzungsmethode zu der hier vorgeschlagenen Lehrweise übergehen kann. Man wird sich in der ersten Zeit mit der gemischten Methode begnügen müssen. Die Lesestücke werden in bisher gewohnter Weise übersetzt. An das Übersetzen schließt sich ein zweimaliges Lesen des Textes an, und schließlich wird der Inhalt hebräisch erfragt. Danach wird das Stück noch einmal gelesen und darauf erzählt. In der ersten Zeit wird der Lehrer den Inhalt allerdings vorerzählen müssen.

Es wäre nun noch notwendig, gleichzeitig einen nichtbiblischen Text zu lesen, z. B. eines der bereits empfohlenen Hefte der Giljonot. Die Kinder würden dadurch auch mit dem Stil des gesprochenen Hebräisch vertraut werden.

Die Praxis wird dann ergeben, daß der Schüler nach und nach hebräisch zu denken anfängt, und damit wäre der Übergang zu der hier angeregten Lehrweise geschaffen.



End of Esther Fleishman Collection
